



XIV COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA – CIGU

A Gestão do Conhecimento e os Novos Modelos de Universidade

Florianópolis – Santa Catarina – Brasil
3, 4 e 5 de dezembro de 2014.

ISBN: 978-85-68618-00-4

A PERCEPÇÃO DE ALUNOS DE UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA DE MINAS GERAIS SOBRE AS COMPETÊNCIAS GERENCIAIS DA COORDENADORA DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

Nesmária Sany Costa Alves

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais (IFNMG)

sany.costa@ifnmg.edu.br

Talita Ribeiro da Luz

Faculdade Novos Horizontes (FNH)

talita.luz@unihorizontes.br

RESUMO: Este estudo teve como objetivo analisar as competências gerenciais da coordenadora do curso de Ciências Contábeis de uma IES pública do estado de Minas Gerais na percepção dos discentes. A teoria em que se fundamenta esta pesquisa (QUINN *et. al*, 2003) consiste de conceitos relativos às competências gerenciais, que envolve quatro modelos de gestão distintos entre si pautados nas modernas ações de um gerente. Quanto à metodologia, trata-se de uma pesquisa descritiva, de abordagem quantitativa, baseada em um estudo de caso, cujos dados foram extraídos de 158 questionários aplicados a alunos do 1º ao 8º períodos do curso estudado. O instrumento de coleta contemplou 16 afirmativas, em que o respondente deveria, com base em uma escala de Likert de seis pontos, analisar as competências gerenciais, requeridas e efetivas, da coordenadora. Os resultados evidenciaram que a coordenadora atende, em parte, aos anseios dos discentes, pois se destaca no papel de mentor, competência apontada por eles como mais importante. Como resultado final, revelou-se a necessidade, por parte da coordenadora, do desenvolvimento de competências mais voltadas à criatividade, inovação, abertura a novos conceitos e ideias e estímulo à participação dos membros envolvidos no processo em ações grupais direcionadas à tomada de decisão.

Palavras-chave: universidade, competência gerencial, coordenador de curso, curso de Ciências Contábeis.

1 Introdução

As instituições de educação superior têm procurado uma maior profissionalização de seus cargos gerenciais, tendo em vista a necessidade de gestores na educação capazes de articular a gestão acadêmica, pedagógica e científica com a gestão administrativa. Nessa perspectiva, a identificação e desenvolvimento das competências necessárias, bem como os recursos mobilizados para alcançar o desempenho esperado pelas instituições, passam a ser prioridade para atender às atuais exigências de qualidade. Dessa forma, a atuação gerencial do coordenador de curso de graduação assume papel fundamental para se alcançar os resultados almejados pelas instituições.

Objetivando colaborar para o alcance ou superação do desempenho esperado do coordenador de curso, principalmente no que diz respeito às suas atribuições e responsabilidades como coordenador, este estudo se debruça sobre a competência gerencial da

coordenadora do curso de Ciências Contábeis de uma universidade pública do estado de Minas Gerais. Trata-se de uma instituição que está há mais de 48 anos na região onde atua e cuja contribuição para a melhoria da educação básica na região é indiscutível, formando profissionais nas diversas áreas do conhecimento. Espera-se, assim, corroborar o compromisso com a melhoria da qualidade do ensino em todos os aspectos, conforme apregoa a universidade pesquisada, ao deixar claro que uma de suas metas é garantir a oferta de educação superior de forma planejada e eficiente, considerando as demandas regionais, sobretudo no que se refere à profissionalização.

O desempenho que se espera do coordenador de curso em uma instituição de ensino superior como a universidade considerada se refere ao cumprimento das atribuições configuradas em sua missão, regimento geral, projeto político-pedagógico e outros documentos pertinentes. Nesse caso, o maior desafio é como atingir a competência gerencial, tomada aqui como a capacidade de mobilizar, integrar e acionar recursos de competência - conhecimentos, habilidades, atitudes, recursos do ambiente e fisiológicos (RUAS, 2000).

A universidade, apesar de seu alto grau de formalização e das características que lhe são peculiares (existência jurídica, organização, funcionamento, estrutura e objetivos, que se apresentam de forma diferente conforme a época e o contexto em que se inserem), compartilha de outros objetivos comuns a outras formas de organização, principalmente no que diz respeito à educação, à busca do saber, à promoção da cultura e do desenvolvimento do país onde se localiza, à melhoria das condições de vida da sociedade. No entanto, não se pode negar que ela apresenta um traço distintivo: o objeto de trabalho que lhe é próprio é o conhecimento, especialmente o científico (PIAZZA, 1997).

A esse respeito, Botomé (1992) argumenta que é o que a universidade faz ou aquilo que lhe cabe fazer em relação ao conhecimento, seu objeto de trabalho, que definirá seu papel na sociedade. Ainda completa que é a definição clara desse seu fazer que possivelmente evitará a perseguição de objetivos genéricos, que, por suas características, podem ser alcançados por diferentes instituições. Por outro lado, o autor aponta também que isso a possibilitará a definição clara e objetiva das atribuições que lhe são próprias. Na visão de Botomé (1992), a atribuição peculiar à universidade é a produção e disseminação do conhecimento. Isso significa que a universidade se compromete, perante a sociedade, a qual a institui e a mantém, a responsabilizar-se pelo saber, preservação, crítica e sistematização do saber existente, pela produção de novos e necessários conhecimentos e pela difusão de tais conhecimentos, de forma a torná-los acessíveis a todos.

Para tanto, são exigidas da universidade organização e capacidade de administração da produção de conhecimento e de seu uso nos diversos campos da atividade humana, incluindo o ensino, especialmente o superior, em razão de suas possibilidades de ser multiplicador do conhecimento existente (BOTOMÉ, 1992). Considerando então ser a responsabilidade precípua da universidade garantir o acesso da sociedade ao conhecimento, por meio do ensino, sobretudo do superior, e sendo o curso de graduação um processo de transformação do conhecimento em condutas – profissionais e pessoais, amplas, complexas e significativas desse corpo social, para concretizar um processo que atenda às suas exigências, é importante que haja na instituição profissionais capazes de administrar esse conhecimento, que o administre, o dirija e o coordene – os coordenadores de curso. Trata-se de um papel imprescindível para a efetivação de um ensino superior de qualidade, pois essa função envolve não somente as dimensão pedagógica, acadêmica e científica, como também a administrativa, principalmente no que se refere ao alcance da eficiência dos meios de trabalho. A função de coordenador é uma função que exige de quem a exerce competências gerenciais, além de competências técnicas e científicas relativas ao curso coordenado ou ao

campo de atuação. Enfim, a função de coordenador é complexa e decisiva na qualidade do curso de graduação e da universidade.

Nesse ponto reside a importância deste estudo, que se propôs a refletir acerca da gestão universitária e das competências gerenciais do coordenador de curso, objetivando apresentar como se configuram as competências gerenciais, requeridas e efetivas, conforme o modelo de Quinn *et al.* (2003), da coordenadora do curso de Ciências Contábeis, na percepção dos discentes.

2 Competência

O conceito de competência, para Le Boterf (1994), é um conceito em construção, ou melhor, um conjunto de aprendizagens sociais e comunicacionais nutridas de forma processual pela aprendizagem, pela formação e pelo sistema de avaliações. Esse conjunto de capacidades é construído por meio da variedade de recursos e experiências; da confrontação com práticas e estruturas diferenciadas; da reflexão para formalizar e evoluir esquemas operatórios; de situações de direcionamento à combinação (estudos de casos, problemas, simulações); da educação inicial; de práticas de improvisação (artes cênicas, musical, oratória); e da cultura geral e compreensão intercultural (raciocínio por analogia e pensamento metafórico).

Já Perrenoud (1999) utiliza-se do conceito de “esquema” para definir competência. De acordo com esse autor, os esquemas permitem a mobilização de conhecimentos, métodos, informações e regras para encarar de frente uma situação, o que exige quantidade considerável de operações mentais nível elevado. Entretanto, Perrenoud (1999, p.24) rejeita o fato de a competência ser apenas um simples esquema, pois segundo ele:

Um esquema é uma totalidade constituída, que sustenta uma ação ou operação única, enquanto uma competência com uma certa complexidade envolve diversos esquemas de percepção, pensamento, avaliação e ação, que suportam inferências, antecipações, transposições analógicas, generalizações, apreciação de probabilidades, estabelecimento de um diagnóstico a partir de um conjunto de índices, busca das informações pertinentes, formação de uma decisão etc.

Ainda, de acordo com Perrenoud (1999), toda competência está fundamentalmente vinculada a uma prática social determinada e todas as práticas, inclusive as profissionais, “[...] admitem uma forma profissional”, o que é perfeitamente aceitável, já que toda competência amplamente reconhecida evoca uma prática profissional instituída, emergente ou virtual” (PERRENOUD, 1999, p.35-36).

Le Boterf (1994), por sua vez, defende que a competência na direção do ponto em comum entre a pessoa, sua formação educacional e sua experiência profissional, em que se destaca a questão da aprendizagem. Conforme esse estudioso, a competência é um saber agir responsável que envolve saber mobilizar, integrar e transmitir conhecimentos, recursos e habilidades, em determinado contexto profissional, o que implica ainda o reconhecimento por terceiros. A definição de Le Boterf (1994) envolve a prática do que se sabe em um contexto em especial, na maior parte das vezes marcado pelas relações de trabalho, pelas contingências, pela cultura organizacional, por muitas limitações, entre outras questões. Nessa ótica, não será demasiado insistir que competência se traduz em ação, em saber ser e, a partir disso, a mobilizar conhecimentos em situações diversas.

Conforme Zarifian (2001), a competência se refere às capacidades apresentadas pelos indivíduos – capacidade de tomar iniciativas, de estar além do prescrito, de compreender e dominar situações em transformação constante, de ser responsável e reconhecido por outras pessoas. Já Dutra (2004) aprofunda na relação entre indivíduo e organização no que se diz respeito à competência, assegurando que a competência é uma espécie de contribuição do trabalhador para a estratégia da empresa. O autor enfatiza a “entrega” do profissional e, consequentemente, a dinamicidade e mobilidade do conceito. Diante do exposto, é oportuno lembrar Zarifian (2001), que afirma que, devido à imprevisibilidade do contexto das organizações atualmente, o indivíduo deve extrapolar as funções predeterminadas no desenho de seu cargo, fazendo uso da comunicação, interna e externa, para mobilizar os recursos indispensáveis à resolução das várias situações e problemas. Em síntese, Fleury *et al.* (2001) propõem um conceito abrangente e ao mesmo tempo preciso que, por meio da agregação de valor, destaca o vínculo entre o indivíduo e a organização. Para esses autores competência é “um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo” (FLEURY *et al.*, 2001, p.21).

No mundo do trabalho, inclusive no âmbito da academia, o termo competência vem assumindo significados diversos ligados a seus componentes – conhecimentos, habilidades e atitudes – e também ao resultado, à *performance*, à capacidade de entrega (DUTRA *et al.*, 2001). Esses significados ora destacam características individuais, ora enfatizam as exigências dos cargos ou postos de trabalho, ou ainda os processos ou seus resultados. Nesse sentido, Bitencourt e Barbosa (2003) ressaltam destaques vários dados aos conceitos de competências, que abrangem valores, aptidão, comportamento, formação, ação, interação, resultado, estratégia, aprendizagem individual, autodesenvolvimento, mobilização, entre outros. A partir dessas reflexões, percebe-se que a demonstração de quão importante tem se tornado esse campo de pesquisa.

A competência do indivíduo não é um estado, não se reduz a um conhecimento e *know-how* específico. Nesse sentido, Le Boterf (1994) coloca a competência em uma encruzilhada, com três eixos formados: pelo indivíduo (sua biografia, socialização), por sua formação educacional e por sua experiência profissional. A competência é um saber agir responsável e que é reconhecido pelos outros, e significa saber mobilizar, integrar e transferir conhecimentos, recursos e habilidades, num determinado contexto profissional. Nessa perspectiva, o autor defende que as competências são sempre contextualizadas e ainda completa que os conhecimentos e o *know-how* não adquirem *status* de competência a não ser que sejam comunicados e trocados (LE BOTERF, 1994).

Já Fleury *et al.* (2000) veem as competências como fonte de valor para o indivíduo e para a organização e associam-nas aos verbos saber agir, mobilizar recursos, integrar saberes múltiplos e complexos, saber aprender, saber se engajar, assumir responsabilidades, ter visão estratégica. Le Boterf (1994), Zarifian (2001), Fleury e Fleury (2000) concordam em algumas questões, entre elas a de que a competência seria o resultado da mobilização de conhecimentos e capacidades e não somente um estoque de conhecimentos teóricos e empíricos retidos pelo indivíduo; a efetividade e a legitimação da competência somente ocorre em situação real de trabalho; competências definidas de forma mais genéricas são mais compatíveis com o estado atual do trabalho: multifuncional abrangente.

2.1 Competência Gerencial

O conceito de competência que fundamenta este trabalho é o apresentado por Fleury e Fleury (2000): capacidade de mobilizar, integrar e colocar em ação conhecimentos, habilidades e formas de atuar (recursos de competência) a fim de atingir/superar desempenhos configurados na missão da empresa e da área. Quanto à competência individual, toma-se por base a perspectiva de Dutra *et al.* (2001), que acrescentam ao conceito de competência individual o conceito de entrega, ou melhor, o indivíduo é avaliado e analisado levando em consideração a sua capacidade de entregar-se à instituição, a partir dos resultados obtidos conforme o que se espera e necessita dele. No âmbito das competências individuais, é importante para este estudo a questão das competências gerenciais, que, para Parry (1996), são genéricas e aplicáveis para a maior parte das organizações, independente do tipo e função. Esse autor defende que as competências gerenciais poderiam ser agrupadas em quatro grupos: administrativas; gerenciamento e priorização do tempo; colocar objetivos e padrões; planejar e agendar trabalho (PARRY, 1996).

Em outra época, Fayol (1970) já apontava para a necessidade de se constituir um corpo de saber administrativo baseado em certa prática, para que fosse aperfeiçoado e transmitido a todos que tivessem de gerir ou administrar qualquer organização. A gerência, nessa perspectiva, tem a função de formular o programa geral de ação da empresa, de constituir o seu corpo social, de coordenar os esforços e de harmonizar os atos. Mintzberg (1995), por sua vez, defendia que tais funções estão relacionadas especificamente ao processo administrativo, o que ocorre, porém, é que os gerentes exercem outras funções que ultrapassam a dimensão administrativa.

Analisando-se pesquisas relativas à questão do gerente, percebe-se a ocorrência de certa dificuldade em se estabelecer, com exatidão, limites, atribuições, prioridades e expectativas para o nível gerencial. Motta (1991, p. 20) corrobora essa questão ao defender que hoje “já se aceita tratar a função gerencial como extremamente ambígua e repleta de dualidades, cujo exercício se faz de forma fragmentada e intermitente”. Segundo ele, essa posição dificulta a definição da função gerencial de forma igual a outras profissões.

Ainda nessa perspectiva, Melo (1996) aponta que tais contradições e dualidades são hoje agravadas devido à necessidade de o gerente ser competitivo e cooperativo simultaneamente, ser individualista e trabalhar em equipe, ter iniciativa e trabalhar de acordo com regras, ser flexível e perseverante, ser áspero e duro e usar de sedução, propor questionamentos e desfazer dúvidas, trabalhar o conflito e ignorar as posições conflituosas, entre outras questões contraditórias que permeiam o dia a dia do gerente.

2.1.1 Modelo de Quinn *et al.* (2003)

Quinn *et al.* (2003), em seu modelo de competências gerenciais, apresentam quatro modelos de gestão distintos entre si que apoiam as ações nas modernas de hoje: o modelo das relações humanas, que prioriza a participação, a abertura, o compromisso e a moral; o modelo dos sistemas abertos, o qual dá ênfase à inovação, à adaptação, ao crescimento e à aquisição de recursos; o modelo das metas racionais, com foco na clareza de objetivos, na direção, na produtividade e na realização; e, por último, o modelo de processos internos, o qual está centrado na documentação, no gerenciamento de informações, na estabilidade e controle. A cada modelo apresentado, segundo os autores, correspondem papéis gerenciais a serem executados pelos indivíduos, bem como as competências necessárias para que o comportamento esperado se efetive.

No *modelo das metas racionais* dois papéis são enfatizados: o papel do diretor e o do produtor. Do gerente, como diretor, espera-se que ele deixe claras suas expectativas através de processos, como planejamento e delimitação de metas, e que seja um deflagrador decisivo na definição de problemas, seleção de alternativas e estabelecimento de objetivos, definição de papéis e tarefas, estabelecimento de regras e políticas, fornecimento de instruções a seus subordinados. Quanto ao papel de produtor, a expectativa é de que o gerente seja orientado para tarefas, focado no trabalho, com alto grau de interesse, motivação, energia e força pessoal. Espera-se que esse gerente aceite responsabilidades e realize tarefas, apresentando sempre uma elevada produtividade individual. Como se pode perceber, os dois papéis apresentados podem ser aplicados a situações já compreendidas, quando há possibilidade de uma boa definição dos objetivos e/ou quando há uma necessidade de manutenção de certa consistência na produção ou prestação de algum serviço (QUINN *et al.*, 2003).

Os papéis de monitor e de coordenador são ressaltados no *modelo dos processos internos*. Como monitor, o gerente deverá estar a par de tudo que ocorre na unidade que gerencia, observando se as regras estão sendo cumpridas pelos indivíduos e verificando se a unidade está cumprindo seu papel na organização. Reconhece-se esse papel no indivíduo quando ele apresenta domínio sobre todos os fatos e detalhes, o que o faz um analista efetivo. Já o papel de coordenador caracteriza o gerente que dá suporte à estrutura e ao fluxo do sistema em que está envolvido. Os traços comportamentais em destaque nesse modelo são: o indivíduo apresenta recursos variados que facilitam o trabalho, como organização e coordenação dos esforços do grupo e enfrentamento crises, conflitos e dificuldades. Nesse caso, o gerente é digno de crédito e confiança. Conforme Quinn *et al.* (2003), nesse modelo os sujeitos no desempenho função gerencial estão preocupados em desenvolver programas com abordagens inovadoras e aprendem a lidar com ambiente em processo de mudança constante, encarando tal processo como desafio e oportunidade de crescimento positivo, tanto para a organização quanto para os indivíduos que nela trabalham.

Já no *modelo das relações humanas*, ênfase é dada aos papéis de facilitador e de mentor. Com esse modelo, imagina-se que o facilitador estimule o trabalho coletivo e desenvolva trabalhos em equipe, promovendo sempre a coesão e resolução de conflitos interpessoais. O gestor, nesse papel, orienta-se a processos, colocando em prática técnicas de resolução de conflitos, para promover a colaboração mútua e a participação das pessoas nas soluções dos problemas enfrentados. O mentor, por sua vez, dedica-se a desenvolver pessoas por meio de uma minuciosa orientação e empatia. Busca-se, com esse modelo, valorizar individualmente as pessoas, cujos objetivos e interesses individuais comungam dos objetivos organizacionais explicitados na missão. O gestor nesse papel é aquele que demonstra atenção, abertura, solicitude, afabilidade e justiça para com as pessoas com quem trabalha, está preparado para escutar, apoiar as reivindicações dos subordinados, elogiar. O gerente com essas características, segundo o modelo, contribui efetivamente para o aperfeiçoamento das competências individuais, pois oferece oportunidades de treinamento e planeja o desenvolvimento de seus subordinados.

Em relação ao quarto modelo de competências gerenciais de Quinn *et al.* (2003), o *modelo dos sistemas abertos*, esse apresenta os papéis de inovador, cuja função é facilitar a adaptação e a mudança, e o de negociador, aquele gerente preocupado com a sustentabilidade e a obtenção de recursos externos. Nesse modelo a preocupação do gerente deve estar voltada para a manutenção do fluxo produtivo e de informações e para o monitoramento do ambiente em que está inserido, utilizando diversos mecanismos de controle sobre os processos. Para isso o gerente, utilizando-se de sua intuição, visão e poder de convencimento, deve atentar-se para o ambiente, sujeitando-se às incertezas e riscos, considerando ainda diferentes e novas ideias.

Apresentados os quatro modelos de competências gerenciais de Quinn *et al.* (2003), bem como a característica de gestão e os papéis e competências requeridos ao seu desempenho, faz-se necessária a apresentação da figura abaixo:

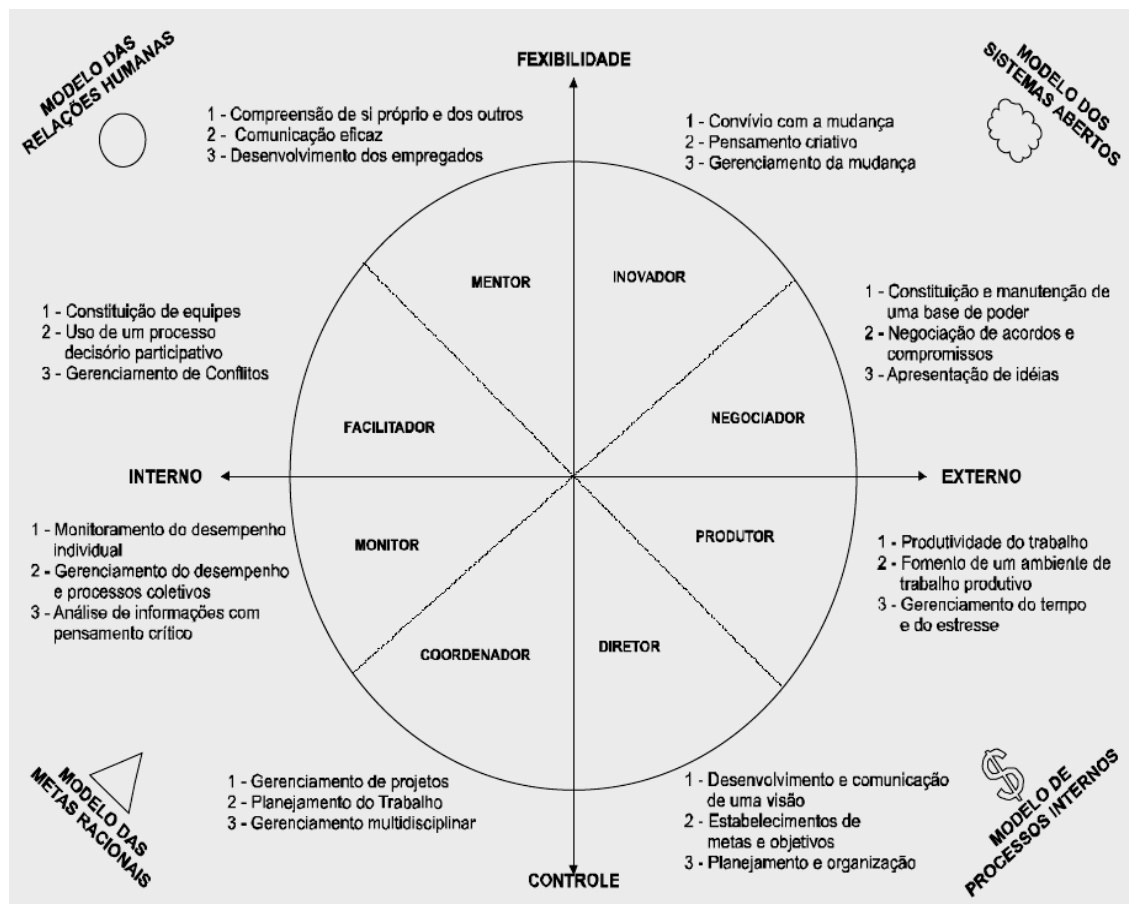


Figura 1 – Modelo de Competências Gerenciais de Quinn *et al.* (2003)

Fonte: Quinn *et al.* (2003, p. 17)

Como se pode verificar, os oito papéis presentes nos quatro modelos permitem a reflexão sobre as descrições de cargos gerenciais e aplicam-se perfeitamente a gestores enquadrados tanto no primeiro escalão quanto nos que se encontram lotados nos níveis médios ou nos operacionais.

2.3. Repertório de Recursos para a Competência

De acordo com Ruas (2000, p. 249), “para que haja competência é necessário colocar em ação um repertório de recursos”. Os recursos de competência são os atributos associados aos indivíduos e ao ambiente, como por exemplo, bancos e fontes de dados. Tais recursos atuam como elementos a serem mobilizados na situação e local de trabalho, que apresenta limitações e características específicas da situação real. Ao mobilizar os recursos, colocá-los em ação, há oportunidade de experimentar e aprender a lidar de novas formas com estes recursos, desenvolvendo assim, a própria competência.

Para Le Boterf (1994), recursos de competências são os conhecimentos, capacidades e aptidões que são mobilizados para constituir o que se chama de competência. Os recursos de

competências, segundo esse autor, podem ser assim classificados: a) Conhecimentos: gerais e teóricos, operacionais e acerca do ambiente; b) Habilidades: operacional, experimental, relacional cognitivo; c) Atitudes: atributos pessoais e relacionais; d) Recursos Fisiológicos: energia, disposição; Recursos do ambiente: sistemas de informação, banco de dados.

3 Metodologia

Esta pesquisa se caracteriza, com base em Vergara (2003), como de campo, descritiva, de abordagem quantitativa, baseada em um estudo de caso. O objetos de observação contemplados foram a coordenadora do curso Ciências Contábeis e os discentes do 1º ao 8º períodos matriculados no curso, selecionados seguindo critérios de acessibilidade e intencionalidade (VERGARA, 2003), tendo em vista a disponibilidade deles em responder ao questionário aplicado. Já os objetos de análise foram as competências gerenciais, efetivas e requeridas (QUINN *et al.*, 2003), da coordenadora do curso considerado.

Na coleta de dados, utilizou-se um questionário composto de uma escala de Likert de seis pontos, para levantamento das percepções dos discentes relativas ao modelo de Quinn *et al.* (2003), adaptado à situação e às exigências da instituição. De 256 alunos matriculados, obteve-se um total de 158 questionários respondidos, o correspondente a 61,71% do total de alunos matriculados no curso.

Para análise dos questionários foi utilizada a estatística univariada (medidas de posição) e bivariada (correlação). A tabulação foi feita por meio da planilha eletrônica Excel e do *software* estatístico SPSS, que possibilitaram a construção dos gráficos e tabelas. Na tabulação dos dados oriundos dos 158 questionários respondidos, realizaram-se alguns testes estatísticos, antes dos quais se estudou a hipótese de conhecimento da distribuição da população, já que não se tinha tal informação.

4 Apresentação e análise dos resultados

Em termos de dados demográficos, faz-se importante ressaltar que a coordenadora pesquisada possui mestrado na área, trabalha na universidade considerada há 22 anos e desde 2008 exerce a função, totalizando quase dois anos de experiência na coordenação até a época da aplicação dos questionários. Isto posto, serão então apresentadas as análises relativas às competências gerenciais requeridas (grupo Ideal/Requerido), que condizem com as competências gerenciais que os discentes esperam que sejam exercidas pela coordenadora, e às competências exercidas (grupo Real/Efetivo), que se referem às ações efetivas da coordenadora, como também se analisarão os papéis formados a partir das 16 funções relacionadas no questionário aplicado.

Nesse ponto vale ressaltar que, na fase da análise estatística dos dados, em todos os testes realizados em todas as circunstâncias, não foi atendida a hipótese de que os dados provinham de uma população com distribuição normal, por isso foi aplicado o teste não paramétrico de *Kolgomorov Smirnof*. Com o intuito de se verificar o grau de correlação entre

as ações (frases) que formam os oito papéis gerenciais do modelo de Quinn *et al.* (2003), utilizou-se o teste de *Spearman*, cujos resultados são apresentados na TAB. 2. Para comparação dos valores observados para os grupos Ideal/Requerido e Real/Efetivo, em cada papel, e para verificação da diferença significativa, o teste de *Wilcoxon* foi utilizado. Já para a decisão e conclusão sobre os resultados de todos os testes feitos, foi adotado o nível de significância de 5%, o que confere às afirmações realizadas durante a análise 95% de confiança. Dessa forma, na realização dos testes, optou-se pela rejeição nula se o p-valor obtido fosse menor ou igual a 0,05 e pela não rejeição no caso do p-valor superior a 0,05. Verifique-se que, ao apresentar os dados, as hipóteses são listadas conforme o teste feito e os p-valores apontados nas tabelas, junto a outros resultados importantes.

A TAB.1 apresenta a média e mediana, visando facilitar a apreensão das respostas dadas pelos respondentes quanto às 16 funções gerenciais e da variabilidade da massa de dados. De acordo essa tabela, verificam-se valores altos para todas as funções no grupo Ideal e medianas próximas aos valores correspondentes às médias, o que indica baixa variabilidade dos dados e concentração das respostas entre os valores 5 e 6 da escala considerada. No grupo Real, entretanto, os valores médios e as medianas se apresentam inferiores em comparação com o Ideal, indicando ainda alta concentração de respostas em torno do valor 4. Outra questão a ser ressaltada é a também baixa variabilidade do conjunto de dados, já que se verificam médias e medianas bem próximas.

Tabela 1 - Médias e medianas (Ideal e Real) para cada função respondida pelos discentes

Competências Gerenciais (Funções)	Ideal		Real	
	Média	Mediana	Média	Mediana
1. Propõe ideias criativas e inovadoras.	5,34	6	3,16	3
2. Exerce elevada influência na universidade.	5,30	6	3,92	4
3. Promove claramente a unidade entre os membros.	5,58	6	3,80	4
4. Mantém firme o controle logístico.	5,39	6	4,08	4
5. Trata cada indivíduo de maneira sensível e cuidadosa.	5,66	6	4,42	5
6. Experimenta novos conceitos e ideias.	5,34	6	3,61	4
7. Mostra empatia e interesse em lidar com os alunos e professores.	5,63	6	4,54	5
8. Estimula a participação de todos nos processos grupais de tomada de decisão.	5,46	6	3,84	4
9. Compara dados, relatórios, informações, etc. para detectar discrepâncias.	5,29	6	4,11	4
10. Conduz o curso rumo às metas estabelecidas.	5,61	6	4,59	5
11. Antecipa problemas, evitando crises.	5,52	6	3,96	4
12. Controla os membros envolvidos no cumprimento dos	5,44	6	4,10	4

objetivos.

13. Esclarece objetivos e prioridades comuns.	5,44	6	4,32	4,5
14. Influencia as tomadas de decisão em alto nível.	5,34	6	3,87	4
15. Traz um senso de ordem ao curso.	5,61	6	4,73	5
16. Alinha diferenças-chave entre os membros do grupo, trabalhando de forma participativa para resolvê-las.	5,43	6	3,93	4

Fonte: Dados da pesquisa

Na TAB. 1, observa-se que as competências gerenciais reais ou efetivas, se comparadas às médias das competências ideais ou requeridas, apresentam médias relativamente baixas. Conforme os dados da referida tabela (TAB. 1), a coordenadora de Ciências Contábeis foi avaliada mais negativamente quanto às competências 1 (3,16), 6 (3,61), 3 (3,80) e 8 (3,84). Atentando-se para o grupo das competências gerenciais requeridas, percebem-se médias altas atribuídas às funções 5 (5,66), 7 (5,63), 10 e 15 (ambas com médias 5,61). Isso quer dizer que os alunos consideram que um bom coordenador deve apresentar as seguintes competências gerenciais: tratar de forma cuidadosa as pessoas envolvidas no processo, ser agradável, atencioso e simpático, demonstrar interesse em lidar com alunos e professores, conduzir o curso aos objetivos almejados e trazer organização ao curso. Ou seja, de acordo com os discentes, o coordenador, na instituição pesquisada, deve exercer o papel de mentor, tratado por Quinn *et. al* (2003, p. 20) como o "papel do interesse humano". Nesse papel, o coordenador de curso precisa estar sempre refletindo sobre si mesmo, sua condição de coordenador e sobre os processos, sem se esquecer, entretanto, de demonstrar força, poder e controle (características de um bom líder, de acordo com muitos), sob pena de ser criticado e desvalorizado. Esse papel se insere no modelo de relações humanas, cuja ênfase recai sobre indivíduos e grupos (QUINN *et al.*, 2003). Tal resultado encontra respaldo em Grunow *et al.* (2010), que, analisando o perfil de gestores dos cursos de Ciências Contábeis de instituições de ensino superior do estado de Santa Catarina, descobriram que as ações dos coordenadores/gestores investigados estão mais direcionadas ao mercado, à pesquisa e à extensão, aos docentes e discentes, às questões do Projeto Político-Pedagógico (PPP), à capacitação dos professores e às reuniões, atividades que, em sua maioria, se incluem como competências do coordenador no papel de mentor. Destaca-se, dentre as ações relacionadas, o atendimento a alunos e professores (GRUNOW *et al.*, 2010).

Com o intuito de analisar se os valores obtidos em cada função, relacionadas na TAB. 1, apresentavam padrão de comportamento semelhante de forma a corresponder à formação dos oito papéis gerenciais depois do agrupamento conforme o modelo de Quinn *et al.* (2003), ou seja, para confirmar ou refutar a validade dessas junções, foi utilizado o teste não paramétrico de correlação de Spearman. A partir desse teste, obtiveram-se os coeficientes das correlações (ρ) e, entre parênteses, os correspondentes p-valores, disponíveis na TAB.2. O nível de significância adotado foi de 5%, o que confere confiabilidade de 95% às afirmativas. Quanto às hipóteses do teste, são estas: $H_0: \rho = 0$ (não há correlação entre as variáveis) e $H_1: \rho \neq 0$ (há correlação entre as variáveis).

Tabela 2 - Correlações entre frases, por papel gerencial correspondente às competências gerenciais, conforme modelo de Quinn *et al.* (2003) - na percepção dos discentes

Correlações	Ideal (p-valor)	Real (p-valor)
Monitor (4 e 9)	0,556* (0,000)	0,387* (0,000)
Coordenador (11 e 15)	0,569* (0,000)	0,534* (0,000)
Diretor (3 e 13)	0,436* (0,000)	0,393* (0,000)

Produtor (10 e 12)	0,648* (0,000)	0,494* (0,000)
Mentor (5 e 7)	0,410* (0,000)	0,606* (0,000)
Facilitador (8 e 16)	0,590* (0,000)	0,527* (0,000)
Inovador (1 e 6)	0,545* (0,000)	0,546* (0,000)
Negociador (2 e 14)	0,495* (0,000)	0,506* (0,000)

Fonte: Dados da pesquisa

Nota: * Significante ao nível de 0,01

Os resultados apresentados na TAB.2 revelam coerência quanto aos grupos que formam os papéis gerenciais nas relações entre as frases (funções). Essa forte correlação verificada entre as frases pode ser confirmada, tanto no grupo Ideal quanto no Real, a partir dos altos coeficientes (rho) obtidos, dos p-valores todos inferiores a 0,05 e da frequência absoluta de testes (marcados por asterisco) que apresentariam resultados idênticos mesmo se se adotasse um nível de significância mais rigoroso (de 1%). Outro ponto importante a ser ressaltado é o fato de todas as correlações serem positivas, demonstrando que uma modificação em determinado aspecto de uma das frases da dupla em questão que compõe o papel considerado redundaria diretamente alteração de mesmo aspecto na outra frase.

Feito isso, verificou-se se, na percepção dos discentes, que o trabalho efetivamente realizado pelo coordenador encontrava-se muito distante do trabalho ideal ou esperado, dentro da perspectiva dos papéis gerenciais (QUINN *et al.*,2003). Isto é, optou-se por comparar médias entre os grupos Ideal e Real, com as funções já agrupadas por papéis, por meio do teste de *Wilcoxon*, para amostras pareadas, a partir das seguintes hipóteses: H_0 = as amostras apresentam a mesma distribuição ($\mu_1 = \mu_2$) e H_2 = as duas amostras apresentam distribuições diferentes ($\mu_1 \neq \mu_2$), em que μ_1 e μ_2 são as médias da população. Dessa forma, sendo rejeitada a hipótese nula, haveria uma tendência de que as distribuições gerassem valores diferentes e que, em consequência, suas médias também fossem diferentes. A TAB. 3 apresenta as médias obtidas para os conjuntos de respostas Ideal e Real, os p-valores considerados ao se decidir pelo teste realizado e o direcionamento do teste, que indica o grupo com tendência a apresentar valores maiores ou menores.

Tabela 3 - Diferenças entre o Ideal e o Real no exercício dos papéis gerenciais relativos às competências gerenciais do coordenador, na percepção dos discentes

Papéis gerenciais	Ideal	Real	p-valor	Direcionamento
Monitor	5,33	4,09	0,000	Ideal > Real
Coordenador	5,56	4,34	0,000	Ideal > Real
Diretor	5,50	4,05	0,000	Ideal > Real
Produtor	5,52	4,34	0,000	Ideal > Real
Mentor	5,64	4,48	0,000	Ideal > Real
Facilitador	5,44	3,89	0,000	Ideal > Real
Inovador	5,34	3,38	0,000	Ideal > Real
Negociador	5,32	3,89	0,000	Ideal > Real

Fonte: Dados da pesquisa

Na TAB. 3, verificam-se padrões de comportamento semelhantes e os mesmos resultados dos testes e direcionamentos. Também houve ocorrência, em todos os casos, de médias do grupo Ideal superiores às médias do grupo Real, demonstrando que o trabalho da coordenadora é razoavelmente inferior ao que se espera dele. Ainda conforme a TAB. 3,

observa-se que as competências ideais para o coordenador de Ciências Contábeis as competências ideais são as relativas aos papéis de mentor, coordenador, produtor e diretor, em ordem decrescente. Os mentores, conforme Quinn (2003, p.18), devem se dedicar ao "[...] desenvolvimento das pessoas mediante uma orientação cuidadosa". Dos produtores, espera-se, conforme Quinn (2003, p. 18), que "[...] sejam orientados para tarefas, mantenham o foco no trabalho e exibam alto grau de interesse, motivação e ímpeto pessoal.

Em se tratando das competências reais ou efetivas, na visão dos discentes, a coordenadora tem o papel de mentor como competência predominante, seguido, com pequena diferença, do papel de produtor. Percebe-se, pois, que a coordenadora pesquisada atende, de certa forma, aos anseios dos alunos, pois se destaca no papel de mentor, ao se analisarem tanto as competências ideais quanto as competências reais. No papel de mentor, o gerente se mostra sempre "[...] solícito, atencioso, sensível, afável, aberto e justo", ele "[...] escuta, apoia reivindicações legítimas, transmite apreciação e distribui elogios e reconhecimentos" (QUINN et al., 2003, p.20).

Os resultados obtidos podem ainda ser verificados a partir do GRAF. 1, construído a partir dos dados do curso pesquisado, que comporta as competências contempladas no modelo de Quinn et al. (2003) e os grupos de respostas Ideal e Real separadamente.

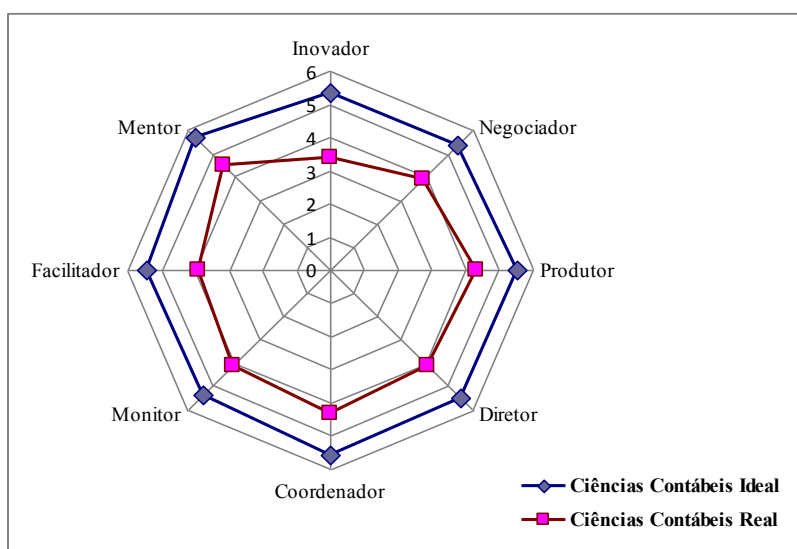


Gráfico 1 - Médias para cada papel (ideal x real)

Fonte: Dados da pesquisa

O gráfico demonstra claramente a diferença de valores médios entre os grupos Ideal e Real para todos os papéis gerenciais. A linha externa, correspondente aos papéis do grupo Ideal, apresenta um comportamento regular, com pouca variação. Essa regularidade também é percebida no grupo Real, exceto para o papel gerencial de inovador, que apresentou um valor menor que se distancia um pouco mais do comportamento padrão dos outros papéis contemplados.

Observa-se que, a partir do gráfico, a coordenadora do curso de Ciências Contábeis da universidade pesquisada não apresenta perfil gerencial compatível com nenhum dos perfis eficazes e nem ineficazes apontados por Quinn *et al.* (2003). Nesse caso, ainda vale lembrar que a coordenadora apresenta médias mais baixas nos papéis de inovador e de negociador, papéis que comportam os valores do modelo de sistemas abertos de Quinn *et al.* (2003, p. 20), apesar de não se apresentarem como competências ideais mais importantes na visão dos alunos. De acordo com esse resultado, conforme os discentes, a coordenadora apresenta

relativa dificuldade em facilitar a adaptação e a mudança, prestar atenção às transformações do ambiente, reconhecer tendências importantes, planejar e promover mudanças, aceitar riscos e incertezas, competências que dizem respeito àquele gerente que é empreendedor, visionário, inovador (QUINN *et al.*, 2003). A coordenadora ainda, conforme os alunos, demonstra ter pouca "[...] astúcia política, capacidade de persuasão e influência e poder" (QUINN *et al.*, 2003, p. 21), características comuns ao negociador. Claro que essas questões devem levar em conta o contexto em que se insere o coordenador de um curso, suas responsabilidades gerenciais, que dependem do nível de hierarquia organizacional em que atua, suas tarefas e atribuições, apesar de, conforme Quinn *et al.* (2003), serem necessárias a todo gerente habilidades em lidar com as pessoas e capacidade de refletir sobre si mesmo e sua condição.

Considerações Finais

Atendendo ao objetivo proposto neste trabalho, as considerações serão apresentadas de forma a responder como se encontram configuradas as competências gerenciais da coordenadora do curso de Ciências Contábeis da universidade pesquisada.

A partir do estudo, percebe-se que a coordenadora atende aos anseios dos discentes quanto ao que se espera de um coordenador de curso, uma vez que ela se destaca no papel de mentor, formado pelas frases 5 e 7 (TAB. 1), considerado pelos alunos como competência requerida ou ideal para um coordenador de Ciências Contábeis na instituição pesquisada. O papel de mentor insere-se no modelo de relações humanas, também conhecido como "papel do interesse humano". Ao mesmo tempo, conforme os resultados, a coordenadora exerce de forma satisfatória competências relativas ao papel de produtor. Em contrapartida, a coordenadora apresentou médias relativamente mais baixas em relação às competências "propõe ideias criativas e inovadoras", "experimenta novos conceitos e ideias", "promove claramente a unidade entre os membros" e "estimula a participação de todos nos processos grupais de tomada de decisão", nessa ordem, revelando a necessidade, por parte da coordenadora, do desenvolvimento de competências mais voltadas à criatividade, inovação, abertura a novos conceitos e ideias e estímulo à participação dos membros envolvidos no processo em ações grupais direcionadas à tomada de decisão. Tais resultados merecem destaque, tendo em vista sua importância para o tipo de trabalho exercido no nível de gerência tratado neste estudo.

Assim sendo, os resultados apresentados podem ser utilizados pela instituição pesquisada e podem ainda nortear as ações da própria coordenadora, para que ambos - organização e coordenadora - reflitam sobre os aspectos que interferem no trabalho do coordenador de curso e que comprometem o desenvolvimento das competências necessárias ao profissional no exercício dessa função.

Diante do exposto, sugere-se, para pesquisas futuras, um estudo que identifique as competências gerenciais em desenvolvimento em instituições de ensino superior, incluindo a investigação de como ocorre o processo de aquisição e desenvolvimento de competências do coordenador de curso e dos aspectos do contexto organizacional que influenciam positiva ou

negativamente nesse processo. Se, de acordo com Nonaka e Takeuchi (2008), o desenvolvimento das competências deve refletir um esforço conjunto entre a organização e o indivíduo, conhecer os aspectos da organização que exercem influência sobre o processo poderá orientar as ações da instituição, no sentido de investir em desenvolvimento e gestão das competências de seus gestores de curso. Propõe-se também analisar como se encontram configuradas as competências gerenciais do coordenador de acordo com a percepção dos outros membros envolvidos no processo, o próprio coordenador e os professores.

REFERÊNCIAS

BITENCOURT, C., BARBOSA, A. C. Q. A Gestão de competências. In: LE BOTERF, G. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

BOTOMÉ, S.P. Autonomia Universitária: cooptação ou emancipação institucional? **Universidade e Sociedade**. Brasília, II, (3): 16-25, junho de 1992.

DUTRA, Joel Souza. **Competências**: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna. São Paulo: Atlas, 2004.

DUTRA, Joel Souza; EBOLI, M. P.; HIPÓLITO, J. A. M.; FLEURY, M. T. L. **Gestão por competências**: um modelo avançado para o gerenciamento de pessoas. São Paulo: Gente, 2001.

FLEURY, M.T.L; OLIVEIRA, M.M Jr (org). **Gestão estratégica do conhecimento**. São Paulo: Atlas, 2001.

FLEURY, A.; FLEURY, M.T.L. **Estratégias empresariais e formação de competências**. São Paulo: Atlas, 2000.

GRUNOW, A. *et al.* **Análise do perfil dos gestores do curso de Ciências Contábeis das IES**: Instituições de Ensino Superior do estado de Santa Catarina
Disponível em: <<http://www.congressousp.fipecafi.org/artigos62006/73.pdf>> Acesso em: 27 fev.2010.

LE BOTERF, G. **De la compétence**. Paris: Les Editions d'Organization, 1994.

MELO, M.C. O. L. O. O exercício da função gerencial em tempos de novas tecnologias organizacionais: da gestão profissional à gestão compartilhada. In. ENCONTRO NACIONAL DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 20, 1996, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 1996.

MINTZBERG, Henry. **Criando organizações eficazes: estruturas em cinco configurações**. São Paulo: Atlas, 1995.

MOTTA, Paulo Roberto. **Gestão contemporânea: a ciência e a arte de ser dirigente**. Rio de Janeiro: Record, 1991.

NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirotaka. **Gestão do conhecimento**. Trad. Ana Thorell. São Paulo: Bookman, 2008.

PARRY, S.B. The quest for competencies. **Training**, p.48-56, julho de 1996.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Trad. Bruno Charles Megne. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PIAZZA, M. E. **O papel das coordenações de cursos de graduação segundo a percepção de coordenadores em exercício da função**. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. 1997.

QUINN, Robert E. *et al.* **Competências gerenciais: princípios e aplicações**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

RUAS, R. A problemática do desenvolvimento de competências e a contribuição da aprendizagem organizacional. In: **Gestão estratégica do conhecimento: integrando aprendizagem, conhecimento e competências**. São Paulo: Atlas, 2000.

VERGARA, S.C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2003.

ZARIFIAN, P. **Objetivo competência: por uma nova lógica**. São Paulo: Atlas, 2001.